مناهج التعليم الجامعيّ
وإسهامها في تحفيز المعرفة

عبد الله توفيق شرقية*

تعدّ المناهج الفكريّة والتعليميّة لدى المفكّرين مؤسّسةً رئيسةً لأيّ نهضةٍ تنشدها المؤسّسات أو الدول أو المجتمعات، ومؤثّرةً في صياغة شخصيّة الإنسان، ومسارات مستقبله ومستقبل مجتمعه.

ولا تقلّ عمليّة تطوير المنهج أهمّيّةً عن عمليّة بنائه. ولما كان المنهج يتأثّر حكمًا بالبيئة والمجتمع والثقافة والنظريّات التربويّة، ونظرًا لأن كلّ عاملٍ من هذه العوامل يخضع لتغييراتٍ سريعةٍ متلاحقةٍ، فإنه ينبغي أن تتطوّر المناهج كلّ فترةٍ لتساير تلك التغيّرات، ومن ثمّ تسهم في ارتقاء المجتمع وتطويره. أما إذا تركت المناهج عدّة سنواتٍ دون أن تساير نبض الحياة وتغيّراتها، فسيحكم عليها بالجمود والتخلف، وستشكّل عقبةً في سبيل تقدّم المجتمع ورفاهه[1].

بهذا فلا يمكن أن نتوقّع حدوث تغييراتٍ جذريّةٍ في حياة الأمم والشعوب نحو الأفضل ما لم تحصل دراساتٌ معمّقةٌ لمناهج التعليم، وما لم توضع خططٌ وبرامج طموحةٌ ورائدةٌ للتقدّم سواءٌ في المقرّرات التعليميّة أو المحتويات أو الأساليب أو الوسائل والأدوات. ولطالما تردّدت عبارات نقد الطرق التقليديّة في تحصيل المعرفة وتعليمها، من تلقينٍ وتقليدٍ وترديدٍ ومشافهةٍ وحفظٍ ببّغائيّ، وإلقاءٍ سرديّ ونقلٍ حرفيٍّ وما إلى ذلك. ويفرّق اللغويّون بين التعليم والتلقين بأن التلقين يكون في الكلام فقط، أما التعليم فيكون في الكلام وغيره. تقول: "لقّنه الشعر" وغيره، ولا يقال "لقّنه التجارة والنجارة والخياطة"، بل يقال "علّمه" في جميع ذلك. كذلك فإن التعليم قد يكون في المرّة الواحدة، والتلقين لا يكون إلا في المرّات. والتلقين هو مشافهتك الغير بالتعليم وإلقاء القول إليه ليأخذه عنك، مع وضع الحروف مواضعها. والتعليم لا يقتضي ذلك كله. وهذا يعني أنّ في عمليّة التعليم زيادةً على التلقين، من حيث كونها تفهيمًا وإشراكًا للمتعلّم وتدريبًا له على طرق اكتساب المعرفة وتحصيلها[2].

وهذا ما يبرّر لنا القول بأن للمنهج أهمية النصف أو أقلّ أو أكثر من النصف، في عمليّة اكتساب المعرفة. ذلك لأن المنهج لا يساعد على ترتيب المعلومات والمعارف والإفادة منها فحسب، بل يساعد على تصنيع فوائدها، ويسمح بتراكمها ومضاعفة نتائجها، وتوطينها لدى الذات لتصبح عارفةً مستفيدةً من خبرتها لدى نفسها، كما لتصبح لدى الآخرين ذاتًا معروفةً منتجةً للمعرفة بينهم ومفيدةً لهم أيضًا.

والمنهج في المجال التربوي هو مجموعة إجراءاتٍ وعمليّاتٍ تهدف إلى تنظيم النشاطات التعليميّة والتوجيهيّة وتعديلها باستمرارٍ، وتنصبّ على تطوير المحتوى والأساليب، وتهدف إلى تحقيق جودة التعليم ورفع مستوى الطلاب، وإكسابهم غاياتٍ تعلّميّة وتغييراتٍ سلوكيّةً تمكّنهم من مواجهة مواقف الحياة المستجدّة وفق أفضل ما تستطيعه قدراتهم[3].

يحاول هذا البحث الكشف عن مدى إسهام مناهج التعليم المعاصرة في تطوير التعليم العالي، وخاصّةً إسهام النظام المعروف بـ: "ل. م. د." (LMD) في تحفيز المعرفة وتنميتها، وضرورة تطوير المناهج التعليميّة باستمرارٍ، سواءٌ البحثيّة منها أو التعليميّة القائمة في الجامعات وأروقة التعليم العالي. ومن عنوانه المشتمل على الرمز لشهاداتٍ ثلاثٍ هي الإجازة المرموز إليها بحرف (ل) أي الليسانس، والماستر المرموز إليها بحرف (م)، والدكتوراة المرموز إليها بحرف (د) – يتبيّن لنا ما هو المقصود منه. فهو يقصد إلى إنشاء عملٍ تكوينيّ مستمرّ، بالإضافة إلى عملٍ تقويميّ متواصلٍ، وعملٍ بحثيّ وتأهيليّ للطالب[4]. كما يهدف إلى تعميق المعرفة لديه وجعلها مسار حياةٍ وطريقة بناء تفكيرٍ، ودربًا فيه متابعةٌ واستمرار، سواءٌ في الزمان، من خلال سنوات الدراسة التي يحتاج إليها، أو في المكان من خلال تسهيل الانتقال من مؤسّسةٍ إلى أخرى ومن بلدٍ إلى آخر، أو – على الأقلّ – من خلال التواصل الإلكترونيّ عبر شبكة الإنترنت؛ أو في تعميق هذه المعرفة من خلال برنامج الدراسة، حيث تتشعّب المعرفة إلى مساراتٍ وتتشابك عبر نظام الوحدات؛ أو من خلال البيئة الجامعيّة التي يفترض أن تجهّز بقاعاتٍ بحثيّةٍ تشتمل على كلّ ما أمكن من وسائل التقنيّات الحديثة وأدوات المطالعة وأجواء التحصيل العلميّ والمعرفيّ، النظريّ منه أو التطبيقيّ.

ونشرع بتمهيدٍ في فلسفة هذا النظام. ثمّ نتوقّف عند عدّة نوافذ، نطلّ منها على أهمّيّة هذا المنهج الحديث في التعليم العالي.

- **تمهيد في فلسفة نظام التعليم الحديث "ل. م. د."**

يمكن القول: إن فلسفة نظام المنهج الحديث المعروف بنظام ل. م. د. في التعليم الجامعيّ لم تنشأ مع مفكّرٍ واحدٍ مكتملةً دفعةً واحدةً، ولا تزال في طور الاكتمال والتعديل والتطوير والتجريب، ولم تظهر مجمل إمكانيّاتها ونتائجها، وهي بحاجةٍ إلى مزيدٍ من الوقت والبحث كي تتبلور معالمها.

ومثلما كانت ثورة المنهج علامةً فارقةً في تاريخ الفكر البشريّ ومؤسّسةً للفتوحات العلميّة، كذلك أتت التغييرات في المناهج الجامعيّة في أواخر القرن الماضي من أجل الانتقال إلى أنظمة تعليمٍ حديثةٍ بمثابة نقلةٍ نوعيّةٍ كي تواكب مستجدّات عصر العولمة وتواجه التحدّيات التي فرضتها، وتسعى إلى الاستفادة من منجزاتها التقنيّة والمفاهيميّة. وقد تنامى نظام ل. م. د. في أحضان الدول الأنجلوسكسونية، وما لبث أن أصبح

نظامًا عالميًّا، تعمل به بعض الدول المغاربيّة، وتركيا ولبنان... الخ[5].

وهو نظامٌ يحمل في طيّاته تطلّعاتٍ كبيرةً لتحسين نوعيّة التعليم وتحقيق جودته في ظلّ المنافسة على امتلاك المعرفة، وقد حقّق نتائج هامّة في الدول التي اعتمدته[6].

وترجع جذور المناهج التعليميّة الحديثة إلى عصر العقل، حيث دعا بعض فلاسفته إلى تنمية قدرات التفكير العلميّ وإدخال الأنشطة المختلفة في المناهج الدراسيّة، مثل جان جاك روسو (Jean-Jacques Rousseau/1712-1778) وجون لوك (John Locke/1632-1704) وغيرهما، وذلك في عصر ظهور الصناعة في القرنين السابع عشر والثامن عشر. فلا يجدي نظام التعليم إن لم يأخذ بيد الطالب إلى رحاب المعرفة الشاملة، ويجعل منه باحثًا ناجحًا مسؤولًا يعتمد على نفسه في حلّ مشاكله وفي مواجهة الظروف التي تحيط به.

كما أثبتت الدراسات الحديثة حاجة الإنسان الفطريّة إلى التنقّل والحركة بين الحين والآخر. وأشارت إلى حصول آثارٍ سلبيّةٍ للجلوس على وضعيةٍ واحدةٍ، كالجلوس طويلًا أمام شاشة الكمبيوتر، أو أمام الألعاب الإلكترونيّة مثلًا. وهذا يعني أنّ الإنسان وحدةٌ متكاملةٌ يحتاج أن يُنظر إليه من جوانب عديدةٍ في العمليّة التعليميّة، وأن تراعى مختلف قدراته الذهنيّة والعقليّة والنفسيّة والبدنيّة. كما يعني ضرورة أن يُعمل على تنمية مواهبه من خلال تقييمٍ كلّيّ لأنشطته، وليس من خلال النظر إلى جانبٍ واحدٍ منها.

لقد أدّى التركيز على الجانب العلميّ لدى الطالب في الماضي إلى مجموعةٍ كبيرةٍ من الاختلالات المتراكمة، وعجزٍ عن تلبية احتياجات المحيط الاجتماعيّة والاقتصاديّة، وعن الاستجابة للتطوّر السريع في مختلف المجالات، مما أسهم في وصول كثيرٍ من الطلاب إلى مشاكل عديدةٍ، كالرسوب والفشل، أو البقاء طويلًا في الجامعة دون تقدّمٍ حقيقيّ، أو كصعوبة الانتقال من جامعةٍ إلى أخرى، أو تعثّرٍ في نظام التقويم... الخ[7].

كما أدّت الطريقة المتّبعة في المحاضرة – وهي طريقة الإلقاء السرديّ التي لا يتمّ فيها التفاعل مع المتعلّمين، ولا يحدث احتكاكٌ مباشرٌ يرافقه مراعاة الفروقات الفرديّة، ولا الكشف عن الحاجات المختلفة لدى كلّ منهم – أدّت هذه الطريقة إلى تأثيراتٍ سلبيّةٍ، وأحدثت هوّةً بين مجتمع النخبة الملقية للمحاضرات وبين مجتمع الطلاب المتلقّين لها، وجعلت الكثيرين منهم يعانون من أحوالٍ مرتبكةٍ مضطربةٍ.

كما أدّى ذلك إلى نوعٍ من الاستعلاء والاستبداد لدى المعلّمين، أو ما يمكن تسميته بظاهرة "دكتاتوريّة المعلّم". فظهرت الحاجة الماسّة إلى الديمقراطيّة في التعليم كما هي في عالم السياسة، وإلى روح التواضع العلميّ، وإلى توافر الأستاذ "الإنسان"، الذي يعايش الطالب في أحواله المختلفة، ويسعى لمساعدته على حلّ مشاكله ومعالجة المواقف التي يتعرّض لها. وهذا ممّا يجنّب الآثار السيّئة الجانبيّة لعمليّات التعليم والتحصيل العلميّ

والمعرفيّ. ونجد في الثقافة العربيّة قولًا بديعًا في هذا الصدد وهو: "تواضعوا لمن يعلمكم عند العلم، وتواضعوا لمن تعلموه العلم، ولا تكونوا جبابرة العلماء، فلا يقوم علمكم بجهلكم". [8].

كذلك أدّى الاهتمام بالمادّة العلميّة وحدها دون أخذ حالة المتلقّي لها في الحسبان إلى زيادة الهوّة بينه وبينها، وإلى نقصٍ في اكتساب المهارات والخبرات والنضج المتكامل لديه. وأظهر ضرورة أخذ عامل التباين الفرديّ في الحسبان، لأنّ كل فردٍ كيانٌ قائمٌ بذاته، والطلاب يختلفون في طبائعهم وقدراتهم وإمكانيّاتهم للتعليم ورغباتهم فيه وتهيّؤهم النفسيّ له، ومستوى إدراكهم بصفةٍ عامّة[9]. وهذا ما يعمل المنهج الجديد على مراعاته.

ويهدف هذا النظام التعليميّ إلى قفزةٍ نوعيّةٍ ثلاثيّة الأبعاد: من خلال التركيز على المتعلّم، وجعله محور اهتمامه، والانتقال به من حالة السلبيّة والقلق إلى حالة التحفيز والاكتشاف الذاتيّ وتعميق معرفته وجعلها أكثر رسوخًا. كذلك يهدف هذا النظام إلى مساعدة المعلّم على الانتقال من حالة الروتين التعليميّ إلى حالة الفاعليّة والإبداع، بالإضافة إلى تحمّله لدور المربّي، فيدرّب طلابه على السلوك الإيجابيّ الذي يتّفق والتحصيل العلميّ، وعلى المواطنة الصالحة والمبادئ الإنسانيّة الرشيدة، تلك المبادئ التي تحقّق تفاعلًا مع الغير وتقبّلًا للرأي الآخر.

كما يهدف المنهج الحديث في التعليم الجامعيّ إلى الانتقال بالجامعات من مرحلة الإعداد العاديّ لكوادر التعليم إلى مرحلة الاتّصاف بصفات التميّز والإنتاجيّة، وإلى جعل الجامعات مراكز أبحاثٍ وتطويرٍ للمحيط البشريّ اقتصاديًّا واجتماعيًّا وإنسانيًّا وعمرانيًّا.

ونحاول في هذا البحث أن نطلّ على الملامح العامّة لهذا النظام الحديث، وعلى مدى تحفيزه على إكساب المعرفة وتكسيبها للآخرين من خلال ستّ نوافذ فيما يأتي.

أولًا- نبذةٌ عن تطوّر التعليم الجامعيّ

من المعروف تاريخيًّا أن الجامعات الحديثة ابتدأت عملها في أوروبا في القرن الثاني عشر الميلادي. حقيقةً يمكن القول في هذا السياق: إنّ الجامعة هي إنجازٌ بشريٌّ رائعٌ يعتبر من أبرز ما تفتّقت عنه قرائح البشر وأبدعته جهود النخب المبدعة المفكّرة المليئة بالنشاط والمتميّزة بالعبقريّة. وكانت المناهج تتغيّر وتتعدّل كلّ فترةٍ بحسب البيئة المجتمعيّة وطبيعة الحياة في كلّ زمانٍ ومكان. ولعلّ نظام التدريس في الجامعات الأولى قد نشأ في أحضان التعليم الدينيّ – كما تذكر المصادر المختلفة – إلا أنها لم تلبث أن توسّعت لتشمل المعارف البشريّة المتنوّعة، كما نجد في النصّ التالي:

"وقد نشأت الجامعات الأولى في أحضان الكنيسة، كما حدث في جامعة كمبردج. وقد كانت أبرز الجامعات الأولى هي جامعة بولونيا في إيطاليا التي أنشئت في القرن الثاني عشر الميلادي، كذلك جامعة باريس التي أقيمت في أواخر القرن الثاني عشر الميلادي، وقد توسّعت برامجها عندما نقل المسلمون في الشرق الأوسط،

وشمالي إفريقيا وأسبانيا علوم اليونان والرومان إلى الأكاديميّين الأوروبيّين. وحلّت الأعداد العربيّة محلّ نظام الأعداد الرومانيّة، الذي اعتبر نظامًا تنقصه الدقة، وتتّسم الحسابات فيه بالبطء والصعوبة. وأولى كليّات كمبردج هي كلّيّة بيتر عام 1284"[10].

ومع ذلك، "يعدّ تاريخ ومكان نشأة أولى الجامعات مثار جدل؛ ففي حضارة اليونان القديمة، اشتهر معلّمون أمثال سقراط وأرسطو ممّن قاموا بتعليم الفلسفة والعلوم، لكنّ تعليمهم لم يكن ضمن الإطار الجامعي. ففي تلك الأيام لم يكن الطلبة يحتاجون النجاح في امتحان القبول أو الانتظام في مقرّراتٍ محدّدة، ولا يُمنحون شهاداتٍ أكاديميّة. ومثل ذلك حدث في الهند القديمة...".

كما يُلحظ وجود تيارٍ هامٍّ يرى أن بداية نظام التعليم الجامعيّ ترجع إلى الحواضر الإسلامية في بغداد ومصر وغيرهما. "وبالرغم من أن النماذج الأولى من التعليم كان لها تأثيرٌ على طبيعة التعليم الحالي، فإن جذور الجامعات الحديثة تبدأ من إنشاء جامعة القرويين (245هـ/ 859م) وجامعة الزيتونة في شمال إفريقيا وجامعة الأزهر في مصر (360هـ/ 970م) وثلاثتها من أقدم جامعات العالم. وكان طبيعيًّا أن تبدأ بتدريس العلوم الإسلاميّة، لكن الأمر تغيّر في ما بعد فأصبحت معظم العلوم المعاصرة تدرّس فيها"[11].

ويذكر الباحثون أنّ الجامعات الإسلاميّة في الماضي كانت تتّبع نظامًا تعليميًّا متقدّمًا، وكانت مراكز عليا للبحث، وتتميّز بمذاهب فريدةٍ في أساليب الابتكار وطرائق البحث في مختلف العلوم الطبّيّة والهندسيّة والرياضيّة والفلك والجغرافيا والكيمياء وغير ذلك، وكانت تقوم بتفريغ عشرات الأساتذة وتقرّر رواتب للمعلّمين، وتمنح إجازاتٍ تعليميّةً، وتأخذ بالمنهج التجريبيّ في العلوم[12].

ومن المهمّ أن نشير هنا إلى اهتمام هذه الجامعات والقائمين عليها بأساليب البحث وأدوات المعرفة، فكانت تهتمّ بجمع المخطوطات والكتب من كلّ حدبٍ وصوبٍ، من تراث اليونان والهند وإيران، وتزوّد هذه الجامعات بالأجهزة والمعدّات والمراصد، حتى غدت هذه المراكز مشاعل للعلم والمعرفة يؤمّها طلبة العلم من مختلف بقاع العالم. وكانت تؤمّن المساكن اللائقة للطلبة. وكانت جامعات غرناطة في الأندلس يؤمّها طلاب أوروبا وأمراؤها، فكانت بمثابة النماذج الأولى للجامعات العلميّة في العالم[13]. وكان بيت الحكمة في بغداد الذي أسّسه الرشيد في القرن الثامن الميلاديّ – أي منذ أكثر من ألف ومائتي عام – من أكثر مراكز العلم أثرًا في نقل الثقافات القديمة ونقدها وتطويرها، وتزويد الجامعات الغربية بذخائرها. وقد اتّبع العرب أساليب متطوّرةً في التعليم، ولا يزال هناك العديد من الكتب التي تناقش مسائل نظام التعليم الأفضل، مثل اختيار المعلّم، اختيار الموادّ، اختبار الذكاء عند التلميذ للقبول، حقوق الطلاب وواجباتهم، توجيه الطلاب حسب مواهبهم، طرق تقييم المعلّمين، آداب

السلوك وقواعده، أساليب استعارة الكتب، شروط منح الإجازة العلمية... الخ[14].

وقد أتى ابن خلدون في مقدمته على طائفةٍ من تلك الأساليب، منها حديثه عن أهمّيّة التدرّج في التعليم، وأنّ منهج الشدّة على المتعلّم يفسد معاني الإنسانيّة لديه في علاقته مع المجتمع، ويجلب له اعتياد صفاتٍ سيّئةٍ كالكذب والمكر والخبث والكسل للدفاع عن نفسه وخوفًا من التسلّط والقهر. ويقول ملخّصًا: "وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلّم يكون حذق المتعلّم في الصناعة وحصول ملكته"[15].

وفي هذا الصدد يمكن القول بأن هذه الأساليب المبكرة لا تزال صالحةً للأخذ منها والاستفادة في طرق التعليم الحديثة بما يتوافق مع حاجات المجتمع المعاصر، وتلتقي هذه المناهج مع العديد من النظريّات المعاصرة لتطوير التعليم وتعديل أساليبه وتحقيق جودته وتألّقه.

ثانيًا- الاستراتيجيات والأهداف الكبرى لمناهج التعليم الحديثة

يرسم المنهج الحديث استراتيجيّةً ومعايير خاصّةً ومعالم طريقٍ لرفع مستوى جودة التعليم. وتهدف الدول الناهضة الحديثة إلى العناية المركّزة والمكثّفة كمًّا ونوعًا بنشر التعليم العالي وتحسينه باستمرارٍ بين مواطنيها وأفرادها؛ إذ يرى المصلحون والسياسيون والمفكّرون أن تحقيق جودة التعليم في مراكزها العلميّة من أهمّ الأهداف المساعدة على التنمية، فيستطيع المواطن القيام بمسؤولياته وواجباته في الحياة بكفاءةٍ من خلال اكتساب درجةٍ مرموقةٍ من المعرفة كمًّا ونوعًا، وبذا يتمكّن من رفع مستوى معيشته وتحسين مركزه الاجتماعيّ والاقتصاديّ. ولا ريب أن لذلك أهمّيّةً بالغةً على تقدّم المجتمع، وقيمةً كبرى في تطوّر البلاد عامّةً. فما تنفقه الدولة على التربية والتعليم في هذا الإطار يدخل دون أدنى شكٍّ في الاستثمار الاقتصاديّ، بل "لا تقلّ فائدته وقيمته عن الاستثمارات الاقتصاديّة من جوانب الحياة الأخرى"[16].

ومن ملاحظاتنا العامّة ومقارناتنا السريعة، نجد أن الدول التي تهتمّ بتطوير جامعاتها وأنظمتها التعليميّة ومراكز الأبحاث لديها هي التي تنهض بمواطنيها، وتؤمّن الاستقرار فيها، وتحقّق مجتمع الأمن والطمأنينة وتنأى به عن ظاهرة مجتمع الخطر، وتمضي بخطىً واثقةٍ وسريعةٍ في آفاق التقدّم، وتجتذب إليها طلّاب المعرفة من شتى أنحاء هذا العالم. بينما تتعثّر خطى تلك التي تهمل هذا الجانب الحيويّ الهامّ من الاستثمار والتنمية الإنسانيّة، وتكاد لا تخرج دولها من أزمةٍ حتى تتورّط في أخرى، وذلك في مختلف الجوانب الاقتصاديّة والاجتماعيّة والسياسيّة والأمنيّة والعلميّة. وتحدّد الموسوعة العربيّة العالميّة المطبوعة في مطلع هذا القرن أهداف مناهج التعليم العالي الحديث بثلاثة أهدافٍ رئيسةٍ هي:

- إعداد الناس بالمعارف والمهارات العالية كي يكون بمقدورهم النجاح في المهن التي تتطلّب تلك المعارف والمهارات، كالتدريس والإدارة وغير ذلك.
- إنجاز الأبحاث المتخصّصة التي تحقّق اكتشافاتٍ جديدةً، ويُعمل من خلالها

على توليد معارف حديثةٍ في الحياة البشريّة.
- خدمة المجتمع المحيط الذي يتوقّع من الجامعة أن تعمل على حلّ مشاكله، وخاصّةً في البلدان النامية التي تتزايد فيها هذه المشاكل وتزداد حدّةً وإلحاحًا، وتحتاج إلى مساعدةٍ فوريّةٍ لحلّها.

ومن خلال المقارنة بين الأسلوب المتّبع في الماضي والأسلوب الذي يتّجه إليه المنهج الحديث يمكن أن نتلمّس عدّة أهدافٍ عمليّةٍ منها:

- السعي إلى الانتقال من عمليّة التعليم إلى عمليّة التعلّم، ومن آليّة التلقين إلى آليّة التوجيه، ومن جدليّة إصدار الأمر وتلقّيه إلى جدليّة النصح والقبول؛ وذلك بنقل الطالب من متلقٍّ ومستمعٍ يسعى إلى التقاط المعلومة وتخزينها إلى كونه مشاركًا في صياغة المعلومة وتحليلها وجعلها منطق تفكيرٍ، وصولاً إلى استخلاص أو صياغة معادلة حلولٍ للمشكلات التي قد تواجهه وتتناسب معها في حلّها.
- السعي إلى تسهيل عمليّات التعلّم من خلال اعتماد حزمة تدابير من شأنها أن تسهّل إجراءات الانتساب، واعتماد أساليب عديدةٍ تجعل المتعلّم متشوّقًا إلى إعمال الفكر في إيراد أمثلةٍ مشابهةٍ للقضيّة المطروحة، أو تجعله يقيم عمليّاتٍ ذهنيّةً عديدةً، كالمقارنة والاستقراء والاستدلال والتذكّر والاستنتاج والتنبّؤ وغير ذلك، وصولاً إلى اكتسابه مهاراتٍ شخصيّةً فيها.
- السعي إلى تحضير الأذهان وإثارتها قبل إلقاء المعلومة، كي تكون أشدّ وقعًا وتأثيرًا من الإلقاء العاديّ، كطرح السؤال، والمقارنة بين الإجابات، وجعلها مدار مداولاتٍ بين مجموعاتٍ، قبل عرضها على النقد والتقويم.
- العمل على تكثيف الاعتماد على تقنيّة المعلومات ووسائل الاتصال الحديثة، وإدخال وسائل شرحٍ وإيضاحٍ سمعيّةٍ وبصريّةٍ معاصرةٍ، بحيث ترقى العمليّة التعليميّة بالجميع إلى المستويات المرجوّة منها والطموحات المعقودة عليها، إذ تؤدّي التطوّرات العلميّة والتحوّلات الاقتصاديّة إلى اختزال المسافات بين مناطق العالم وإضعاف الحواجز الثقافيّة بينها، وهذا ما يفرض تحدّياتٍ للنظم التعليميّة، ومن المتوقّع أن تتزايد ضغوطها باستمرار[17]. بالإضافة إلى ضرورة تنشيط القيام بأنشطةٍ ميدانيّةٍ كزيارة المكتبات والمشاركة في الندوات والرحلات والمقابلات.
- الانتقال من مبدأ التركيز على المعلّم أو على مضمون المادّة إلى فكرة التركيز على الطالب، ليكون هو محور النشاط التعليميّ؛ ولكي تكون عمليّة التعليم قائمةً على توجيهه، سواءٌ في اختيار الموادّ، أو في عمليّة التقويم المستمرّ.

ويضاف إلى هذه الأهداف العامّة يمكن أن نذكر عدّة أهدافٍ أخرى، تأتي في سياق النقاط التالية.

ثالثًا – برامج وأهداف نظام التعليم المعروف بـ (ل. م. د.) الخاصّة

يضع المنهج التعليميّ الحديث برنامج تطويرٍ تفصيليٍّ لمراحل التعليم العالي، مع اعتماد هيكلةٍ جديدةٍ مرفقةٍ بإمكانيّة تجديد

المقرّرات بانتظام، ووضع أصولٍ لطرق التعليم، خاصّةً في ظلّ عولمة المعلومات، في سبيل **تعميم التعليم وتحسين مستوى الحياة لدى الفرد والمجتمع**.

ويمكننا أن نتوقّف عند بعض الأهداف الخاصّة في هذا المنهج، ولعلّنا نجملها فيما يلي:

أ- الانتقال بالجامعات من طريقة المحاضرة المعروفة إلى طريقة جديدةٍ في الأسلوب من نواحٍ عديدة. جاء في الموسوعة العربية ما يلي:

"أكثر طرق التدريس انتشارًا في جامعات كلّ الدول طريقة المحاضرة التي لا يصاحبها استخدام الوسائل الإيضاحية. حيث يقف المحاضر في مقدمة الفصل المزدحم بالطلبة، ويتكلّم بصوتٍ عالٍ باستمرار، أو يقرأ من مذكّرات، وأحيانًا يكتب على السبورة. ويتوقّع المحاضر من الطلبة كتابة مذكّراتٍ واستيعاب المحاضرة. وشيوع استخدام أسلوب المحاضرة لا يعود إلى فعاليّتها، وإنّما يُعزى إلى سهولة استخدامها وارتباطها بتقاليد التعليم الجامعي الموروثة؛ حيث إنّ كلّ جيلٍ من المحاضرين يميل إلى التدريس بالطريقة التي تعلّم بها وهي المحاضرات.

في العصور الحديثة تمّ تطبيق أساليب جديدة؛ حيث يحاول المحاضرون إجراء تحسينٍ في أسلوب المحاضرة التقليديّة، فاستخدموا طرقًا جعلت الطلبة نشطين بدلًا من كونهم مستمعين سلبيّين. ومن بين الأدوات التي توفّر إيضاحاتٍ مرئيّةً من شأنها أن توضّح محتوى المحاضرة ما يلي: الجداول، وأجهزة العرض، والشرائح، والأفلام، وأشرطة الفيديو، والحواسيب، والندوة أو المناقشة. وتعتمد الندوات في الغالب على قراءاتٍ مختارة تهيّئ الفرص للطلبة لتبادل الآراء مع المحاضرين أو في ما بينهم. وفي بعض الجامعات نظامٌ للإرشاد، يتولّى فيه كلّ واحدٍ من أعضاء هيئة التدريس معاونة الطلاب في اختيار المقرّرات المناسبة ومتابعة مدى تقدّمهم.

ويسعى عددٌ من الجامعات لإتاحة مزيدٍ من الفرص للطلبة لتطبيق ما تعلّموه في الحياة العمليّة، لذا فإنّ تجارب الطلبة ليست محدودةً بحفظ المعادلات والاستماع إلى المحاضرات في قاعات الدراسة، وإنما تنهض أقسام العلوم بصورةٍ تقليديّةٍ بمثل هذه التطبيقات في معامل الكيمياء والفيزياء والرحلات الحقليّة للمواقع التي تختصّ بالجيولوجيا وعلم الحيوان. وقد سعى أساتذة العلوم الاجتماعيّة والإنسانيّات لزيادة الجوانب العمليّة في دراسات طلابهم"[18].

ب- إدخال وسائل حديثةٍ على نظام التعليم للتحوّل إلى مجتمع المعرفة

لقد فرضت العولمة بتقنيّاتها الحديثة على الجامعات تحدّياتٍ كبرى يتعيّن مواجهتها، كما أتاحت فرصًا ينبغي مواكبتها. فأصبح من المتعيّن على الطلاب أن يكتسبوا مهاراتٍ جديدةً تمكّنهم من تحصيل التعلّم الذاتيّ مدى الحياة، وهي مهاراتٌ مطلوبةٌ وضروريّةٌ للعمل الناشئ في عصر المعلومات. فيتعيّن عليهم أن يصبحوا مستخدمين أذكياء للتقنيّة والمعلومات.

حقًّا لقد أضحت البرمجيّات والأقراص المدمّجة حاملةً لكمٍّ هائلٍ من المعارف تمكّن المستخدمين من أن يبحروا ضمن نطاقٍ واسعٍ منها، وأن يستكشفوا موضوعاتها بعمقٍ، بل ويتوصّلوا إلى موضوعاتٍ جديدةٍ جدًّا، كان من شبه المحال أن يصلوا إليها بسهولةٍ في الماضي. وصار بالإمكان أن يغدو الحاسوب وسيلة مساعدةٍ فعّالةً لهم، وفرصةً لإحداث تغييراتٍ في الجامعات، وتشكيل ثورةٍ حقيقيّةٍ في عمليّات التعلّم وبناء المعرفة [19].

وبذا تتحوّل عمليّة التعليم من السعي إلى تخزين المعلومات إلى توجيهٍ وتدريبٍ ومساعدةٍ على تسليك الطالب وتزويده بالمعرفة الضروريّة اللازمة لإبحاره بنفسه على متن هذه الحواسيب، وتمكينه من الولوج بسلامٍ في أعماق مضامينها، ومن هديه إلى طرق تحصيل نفائسها ودررها، والعثور على كلّ غالٍ وثمينٍ منها من دون تدخّلٍ مباشرٍ أو مواكبةٍ مستمرّة.

ج- تحقيق معايير الجودة والنوعيّة وربط الطلاب بسوق العمل

بعدما انتشرت الجامعات الرسميّة في الدول العربية في القرن الماضي، وتلتها الجامعات الخاصّة، لوحظ أن عدد هذه الجامعات في ازديادٍ مستمرٍ، وأنّ الطلاب فيها يتكدّسون بأعدادٍ هائلةٍ، وكثيرٌ منهم لا أمل لهم في مستقبلٍ آمنٍ وعملٍ شريف، بسبب غياب التخطيط والتدريب وعدم السعي لربط الطلاب بسوق العمل وحاجاته المستجدّة والملحّة.

وليس المقصود بهذا التوصيف وصد الأبواب أمام طلاب المعرفة، بل العكس، إذ إنّ نظام التعليم الحديث يعمد إلى توسيع نطاق التعليم الجامعيّ إلى أبعد مدى وبطرقٍ مختلفةٍ، كتشبيك المعارف، وفتح مساراتٍ ضمن التخصّص الواحد، والتعليم عن بعدٍ... الخ. لكن المقصود هو ضرورة تحسين نوعيّة التعليم بالتوازي مع زيادة كمّيّة الخرّيجين، بحيث يكون أمام الجميع فرصٌ متكافئةٌ، إذا ما أُحسن توزيع الطلاب على الاختصاصات المختلفة، وفُتح المجال أمام الكفاءات المتنوّعة، وإذا ما تمّت عمليّات اكتشاف المواهب بشكلٍ وافٍ ودقيقٍ، كلٌّ بما يناسبه.

وبهذا، فالمناهج الحديثة تعمل على تطوير الكفاءات الذاتيّة للأفراد وتعزيزها، وتكييفها مع المتغيّرات والمستجدّات الحياتيّة، وتقديم برامج واسعةٍ متنوّعةٍ في إطار برنامج التعليم المستمرّ، بما يعيد التوازن بين القوى العاملة وحاجة المجتمع، عن طريق التدريب والتأهيل، والإعداد لمواجهة متطلّبات سوق العمل، والانتقال من جهةٍ إلى أخرى كلما دعت الحاجة.

وبهذا التوجّه تتمتّن العلاقة بين الواقع الاجتماعيّ وبين التعليم الجامعيّ، فاحتياجات سوق العمل أخذت تتنوّع وتتعقّد وتتطلّب شروطًا خاصّةً من الكفاءة والمهارة والدقّة والإتقان، كما أصبحت نوعيّة الحياة الحضاريّة تتطلّب مستوىً متقدّمًا من الدراسة العليا لكي تتساوق مع هذه الحياة الجديدة، وتقدّم للطالب ما يصبو إليه من المستوى الفنّيّ والمهاريّ والبراعة والتأهيل

والاستقلال والتمهّن الذاتيّ، بحيث يغدو الخرّيج قادرًا على تطوير مهاراته وكفاءاته بصورةٍ مستمرّة [20].

د- إيجاد مناخٍ بحثيّ جادٍّ في الجامعة

من جملة الأهداف الهامّة التي يسعى إليها نظام "ل. م. د." هو تطوير العمل البحثيّ في رحاب الجامعة، كونها المكان الأمثل لذلك، فهي البيئة الحاضنة للأفكار الجديدة، والتربة الخصبة للإبداع المعرفيّ. وتشتهر في الجامعات الغربية مقولة "انشر أو اهلك"[21] التي تفيد أنّ الأستاذ الذي ينكفئ عن مواصلة البحث العلميّ معرّضٌ لفقد منصبه ومكانته المرموقة.

كما أن الطالب الذي يتدرّج في أجواء العمل البحثيّ يشعر بدخوله عالم المعرفة الرحب الفسيح. فبالعمل البحثيّ تتحوّل العمليّة التعليميّة إلى عمليّة "المشاركة في الاكتشاف، ونقل المعلومات والأفكار ونتائج البحوث. وعندما يحدث ذلك فقط يمكن أن نتغلّب على الإحساس بالانسحاق تحت أثقال كتل المادّة التي يجب على الطالب أن يقرأها أو يتعلّمها"[22].

ومن المقولات المشتهرة اليوم على صفحات التواصل الاجتماعيّ مقولة :"الجامعة الأبقى هي الجامعة الأبحث"[23]. ويقال إن هناك الكثير من الدول الغربيّة قد حوّلت الجامعات إلى مراكز بحث. وتستفيد الجامعات فيها من عوائد هذه الأبحاث وتموّل قسمًا من حاجاتها منها. كما وتتفق الدول الأوروبية سنويًّا مبالغ مخصّصةً لدعم الأنشطة البحثيّة. كما أنّ ظاهرة النهوض الملحوظ لدى بعض الدول في آسيا تُعزى إلى دعمها لمراكز الأبحاث العلميّة، كما هي الحال في ماليزيا مثلًا.

وبنظرةٍ سريعةٍ عجلى على أحوال البحث في الجامعات العربيّة تتبيّن الحاجة الملحّة إلى العناية بهذا الجانب. إذ "يقضي الأستاذ الجامعيّ جلّ وقته في التدريس نظرًا إلى ارتفاع الأنصبة التدريسيّة... فيعادل ضعف نظيره في الجامعات الغربيّة والأمريكيّة، ويأتي هذا على حساب إنتاجيّته في ميدانَي البحث العلميّ وخدمة المجتمع، وهذان المجالان يشكّلان دعامتين أساسيّتين من رسالة الجامعة وأهدافها.

وتشير البيانات إلى أن عدد الأبحاث التي ينشرها عضو الهيئة التدريسيّة الواحد كمعدّلٍ عامٍّ سنويًّا يقع بحدود (0,2-0,5) بحثًا في السنة، على مستوى الوطن العربي كلّه. كما أنّ الأبحاث المنجزة من قبل هيئة التدريس يغلب عليها المحدوديّة في تناولها للموضوعات المبحوثة، والبُعد عن الاحتياجات الحقيقيّة للتنمية، كما تفتقر إلى روح الفريق والعمل الجماعيّ، والجهد العلميّ الرصين، ويقصد بها الترقية العلميّة لا غير"[24].

رابعًا- مبادىء نظام المنهج الحديث

يقوم نظام ل. م. د. على مبادئ أساسيّةٍ هي: الرسملة، الحركيّة، الوضوحيّة.

- وتعني الرسملة أنّ الوحدات الدراسيّة المكتسبة للطالب لا مجال لإعادتها.
- وتعني الحركيّة أنّ لكلّ طالبٍ الحقّ في تحويل ملفّه إلى أيّ مؤسّسةٍ جامعيّةٍ أخرى داخل البلد أو خارجه.

- وتعني الوضوحيّة أنّ سوق العمل يمكنه المقارنة بسهولةٍ بين شهادات ل. م. د. في إطار التشغيل[25].

والدروس في هذا النظام تأتي في شكل وحداتٍ دراسيّةٍ، كلّ مجموعةٍ عبارةٌ عن موادّ مختارةٍ بناءً على انسجامها وتناسقها وتكاملها، وتتكوّن من عدّة محاور، منها: الدروس، ومنها الأعمال الموجّهة، ومنها الأعمال التطبيقيّة، ومنها المحاضرات، ومنها الملتقيات، ومنها المشاريع... الخ. ويمكن تصنيف هذه الوحدات كالتالي:

- وحدات تعليمٍ تجمع الموادّ الأساسيّة لتخصّصٍ معيّن يتوجّب على الطلبة متابعتها.
- وحدات تعليمٍ منهجيّةٍ تمكّن الطالب من اكتساب الذاتيّة في العمل.
- وحدات تعليمٍ استكشافيّةٍ تساعد الطالب على اكتشاف موادّ تعليميّةٍ في تخصّصاتٍ أخرى، وتساهم في توسيع آفاق ثقافته الجامعيّة.
- وحدات تعليمٍ عرَضيّةٍ تجمع موادّ اللغات الحيّة والإعلام الآليّ والتكنولوجيّات الجديدة للإعلام والاتّصال... وتساعد على اكتساب ثقافةٍ عامّةٍ وتقنيّاتٍ منهجيّة [26].

خامسًا- محفّزات منهج التعليم الحديث

يمكن القول: إنّ منهج التعليم "ل. م. د." هو نظامٌ عالميٌّ حديثٌ يحمل مشروع تغييرٍ عامّ للأفراد والمجتمعات والمؤسّسات التي تتبنّاه، وهو مرفقٌ بحوافز كثيرةٍ، لجعلهم يسيرون في ركاب تحقيق مجتمع المعرفة والاستفادة من وسائل التكنولوجيا والتقنيّات الحديثة. كما أنه يسعى إلى ربط التجمّعات البشريّة بمشروعٍ إنسانيّ حضاريّ، يغلّب لغة العقل وأسلوب الحوار والتفاهم في حلّ مختلف المشكلات القائمة، على لغة القوّة وأساليب العنف والقهر والغلبة الميدانيّة، من خلال نقل الصراع من ساحات الصدام والمواجهة - المتعدّدة الأشكال - إلى ميادين المواجهة والمنازلات الفكريّة والمقارعات المنطقيّة والحجاجيّة.

ولا بدّ لثورةٍ إنسانيّةٍ كهذه من مواجهة الكثير من العقبات والممانعات والعناصر المعرقلة لها. ومن هنا كانت ضرورة إيجاد الحوافز المشجّعة وإبراز المبرّرات الكافية بغية المضيّ في توطيد أركان هذا المنهج، وترسيخ بنيانه وصيانة أجزائه، وضمان جودته واستمراريّته وفعّاليته لدى كافّة أطراف العمليّة التعليميّة المنظورة وغير المنظورة، ابتداءً من الطالب مرورًا بالمعلّم والجامعة وانتهاءً بالهيئات الاجتماعيّة الفاعلة، نوضحها فيما يلي :

(أولًا)- تحفيز المتعلّم

المتعلّم كما بات معلومًا هو قطب الرحى ومركز دائرة الاهتمام في هذا المنهج، إذ تسعى العمليّة التعليميّة لفتح آفاق التحصيل أمامه في اتجاهاتٍ عديدةٍ. ولعلّ من أهمّ سمات نظام "ل. م. د." هو اتّجاه التحفيز الذاتيّ لدى المتعلّم ليكون مشدودًا إلى حبّ المطالعة، وإلى ميل الاستكشاف، والرغبة في توليد الأفكار، وإلى متعة إنتاج المعرفة. وذلك يأتي من مجموعة محفّزاتٍ لا من محفّزٍ واحد. فلا يصحّ الاكتفاء بعملٍ تعليميّ مجرّدٍ، يعتمد على الإلقاء والمقرّر، بل لا بدّ من عمليّات

تدريبٍ وتعويدٍ على النقد البنّاء، وفسح المجال أمام المشاركة الفعّالة، وتشجيع روح المبادرة والممارسة الشخصيّة. والمتعلّم هنا نشيطٌ إيجابيٌّ يختار ما يناسبه من موادّ دراسيّةٍ وما يشعر بحاجته إليه منها. وقد اعتمد المنهج الجديد عدّة أساليب لتحقيق هذا التحفيز وتنميته ذاتيًّا، ولعلّنا نقف على أهمّها من خلال النقاط الآتية:

المحفز الأول– التكامليّة والواقعيّة:

يسعى المنهج الحديث إلى تحقيق **مبدأ** التكاملية والواقعية في توجيهه للطالب وتقييمه لأدائه وتنمية قدراته وتقدير ميوله وتوجّهاته والاستجابة لتطلّعاته[27]. فهو يعمل على تقوية الطالب من كافّة الجوانب العقليّة والنفسيّة والاجتماعيّة والسلوكيّة والإبداعيّة والاستكشافيّة والتواصليّة، ويعمل على تكسيبه مهاراتٍ وخبراتٍ عملانيّةً تمكّنه من الالتحاق بسوق العمل في أيّ مرحلةٍ من مراحل التعليم، ويساعده على تكوين عاداتٍ إيجابيّةٍ حميدةٍ تتوافق واتجاهه بما يخدم تطوير قدراته ومهاراته، وتجعله يقبل على التعلّم بشغفٍ وفاعليّة.

فلا بدّ من توسيع مفهوم التعليم العالي، بحيث يتيح للطالب فرص تحصيل المعرفة الفكريّة النظريّة والتقنيّة التطبيقيّة، والتوفيق بين التكوين العقليّ والتكوين التطبيقيّ، "فيمكن له اكتشاف مواهبه وتوجيهها التوجيه الصحيح، ولا بدّ من تنويع التعليم... وتعدّد مجالاته ومؤسّساته، ليتمكّن من تلبية احتياجات الأفراد والمجتمعات"[28]. وبديهيٌّ أن يأتي ذلك مع التدريب والإشراف التوجيهيّ والأنشطة التطبيقيّة التي يوليها المنهج الحديث الأهمّيّةَ البالغة ويخصّص لها حيّزًا من المقرّر.

المحفز الثاني– مراعاة الفروق الفردية:

يعمل المنهج الحديث على **مراعاة الفروق الفرديّة** (Individual Difference) بين الطلاب، لأنهم يختلفون فيما بينهم في القدرات العقليّة والمواهب الذهنيّة واللغويّة والرياضيّة والصفات الذاتيّة وغير ذلك[29]. وهناك أيضًا تفاوتٌ بين الطلاب في سمات الشخصيّة من ناحية التوازن الانفعاليّ في حالات التوتّر، ومدى قدرة الفرد على التحمّل والتحلّي بالحكمة وتحقيق الانسجام في مواجهة المواقف واتخاذ القرارات الصائبة. فيعمل المنهج الحديث على تكسيب الطلاب – كلٌّ بما يناسبه – كيفيّة حلّ المشكلات، وسُبل تكوين التقييم الرصين المناسب لكلّ موقفٍ، ومناحي الاحتكام إلى العقلانيّة الرشيدة.

كما يحاول أن يخاطبهم بأساليب متنوّعةٍ وبطرقٍ متعدّدةٍ، تراعي هذه الفروق، ليكون بذلك مساعدًا لطيفًا وموجّهًا حكيمًا يأخذ بأيديهم برفقٍ ومودّةٍ ليتجاوز بهم كلّ عقبةٍ تظهر في طريقهم، ويمكّنهم من عبور المواقف العسيرة التي قد تعترض مسيرهم، بما يحول دون تعثّر أيّ منهم في دراسته، أو حتى الحيلولة لوصوله إلى الفشل الدراسيّ.

المحفز الثالث– التكوين السلوكي: كما يعمل المنهج الحديث على تحفيز التكوين السلوكيّ لدى الطالب بأساليب مختلفةٍ ووسائل متعدّدةٍ، من خلال تهيئة أنسب الظروف الممكنة التي تعوّد الطالب على

اكتساب خبراته بطريقةٍ مباشرةٍ، ومن خلال إيجاد مواقف حقيقيّةٍ يواجهها الطالب، ويُدرّب على اتّخاذ قراراتٍ صائبةٍ إزاءها. إذ لا تكفي المعرفة وحدها لكي يتّخذ الطالب سلوكاتٍ إنسانيّةً سويّةً ويجتنب العادات الضارّة. فكثيرٌ من الطلاب من يعمد إلى عادة التدخين مثلًا، مع علمه الأكيد بالأضرار البالغة الناجمة عنها. لكنّ إقلاعه عن التدخين يتطلّب توليد الرغبة لديه بالإقلاع عنه. وذلك لا يأتي إلا من التدريب على السلوك المرغوب فيه بأساليب عديدةٍ، كالترغيب والتحذير المتكرّرين، والقدوة الحسنة، وحسن الألفة والعشرة، وصولًا إلى تمكين الطالب من حلّ مشكلته بنفسه[30].

المحفز الرابع– **الاهتمام بالمتعلم:**

يفضّل المنهج الحديث **الاهتمام بالمتعلّم** على الاهتمام بالمادّة الدراسيّة نفسها، ويعمل على تهيئة مناخٍ يجعله متفاعلًا مكتسبًا يتمكّن من تحصيل مستوياتٍ عليا من المهارات والخبرات، ولو أدّى ذلك إلى التضحية بالمقرّر، لأنّ المقرّر وسيلةٌ وليس غايةً بحدّ ذاته. فإذا ما استوجب الأمر تعديله أو تغييره فلا ضرورة للتمسّك به، ما دام لا يخدم الهدف منه وهو مصلحة الطالب، والتكوين النوعيّ له، في إطار إدارة الجودة الشاملة. لهذا فإنّ المعلّم يسعى بكلّ جهده، إلى شدّ أنظار الطلبة إلى الأهداف الأساسيّة المتوخّاة من المقرّر، والتركيز على خطوطه العريضة وقسماته البارزة، وتحفيزهم على اختيار الأنشطة المناسبة لهم، ويقوم بتوجيههم إلى أكثر من مصدرٍ في المادّة المقرّرة، بما يتناسب مع قدراتهم وتوجّهاتهم.

فالمنهج الجيّد هو المنهج الذي يُعنى بمرافقة الطالب من بداية مساره التكوينيّ إلى غاية إدماجه في سوق العمل، بما يؤدّي إلى تعديل سلوكه وتنمية مهاراته وإكسابه خبراتٍ حياتيّةً، وتحقيق الأهداف المنشودة من التعلّم، مهما تطلّب ذلك من عمليّاتٍ تعديليّةٍ مطلوبةٍ للمقرّرات وموادّ الدراسة خلال هذه الفترة الطويلة.

المحفز الخامس– تبسيط التعليم: يقوم منهج التعليم الحديث على تبسيط العمليّة التعليميّة وتيسير إجراءاتها، من خلال مبدأ "تفريد التعليم"، أي التعلّم الفرديّ، ومن خلال مفهوم الوحدة التعلّميّة الصغيرة، المرتبطة بوحداتٍ أعمّ وأشمل وأكثر ارتباطًا بالمعارف الأخرى. وهذا يعني أنّ الوحدة تضمّ مجموعةً من نشاطات التعليم والتعلّم، ويراعى فيها أن تكون مستقلّةً ومتكيّفةً بذاتها، ومبنيّةً على أن توفّر للطالب جزءًا من مادّة الدراسة، حسب قدراته وسرعته. ومع ذلك فلا يستطيع المتعلّم أن ينتقل إلى ما يليها حتى يتقن الجزء السابق منها. لكن يتوفّر له بالمقابل محتوىً ونشاطاتٌ وخبراتٌ تمكّنه من أن يتحكّم في معدّل دراستها وتعلّمها بحسب ظروفه وإمكاناته.

المحفز السادس– إدخال التكنولوجيا:

في هذا السياق يعمل منهج التعليم الجديد على إدخال تكنولوجيا الاتصال والإعلام الحديثة ووسائل التقنيّة والمعلوماتيّة إلى برامج الدراسة لمسايرة العصر، وجعل التعليم العالي مستجيبًا للتحدّيات التي

فرضتها هذه التكنولوجيا، فيعمل على تعزيز استعمالها وتقوية الاستفادة منها، ممّا قلّص مدّة التكوين العالمي في هذا النظام. كما يسعى إلى تدريبه على اكتساب مختلف أساليب التفكير والتواصل، وبذل الجهد الذاتيّ، وإعمال العقل، واستقصاء الأدلّة والبراهين، والمفاضلة بين البدائل، والتدريب على اتّخاذ القرارات، لكي يصبح قادرًا على التعبير والتأمل والتذكّر والتفكير والتخطيط والتنبّؤ... الخ، ويُعدّ إعدادًا عصريًّا تكامليًّا. فيحقّق كلّ ذلك نموًّا متوازن الشخصيّة، من حيث تطوير قدرات الخرّيج ومهاراته، وتوسيع خياراته في اكتساب الخبرات[31].

وبهذه الاستفادة المثلى من تقنيّات العصر في التعليم العالي يصبح المتعلّم صالحًا منتجًا متمكّنًا من استغلال الإمكانات المختلفة لديه، وتنمية روح الابتكار، من خلال التأكيد على مفهوم التنمية الإنسانيّة (Human Development)، كما يتمكّن من المساهمة الفاعلة في النشاطات الاجتماعيّة والثقافيّة، والمشاركة الفاعلة في تنمية المجتمع.

المحفز السابع- تشبيك المعارف:

يسعى النظام الجديد إلى إزالة الحواجز التقليديّة بين التخصّصات، وتسهيل الحراك الأكاديميّ، بالانتقال من منطق المسارات الحتميّة في الدراسة إلى مبدأ المسارات الفرديّة الاختياريّة بشكلٍ أكثر سيولةً، مع مراعاة الانسجام التأهيليّ والتكوينيّ. فللطالب أن ينتقل رأسيًا من مستوىً إلى آخر، وأفقيًّا من تخصّصٍ إلى آخر، حسب رغبته واستعداداته، وضمن شروطٍ معيّنة. وهذه المرونة تزيد من مجالات الاختيار أمام الطلاب، ولا تضطرّه إلى الانخراط في تخصّصٍ لا يتناسب وميوله، أو على يد معلّمٍ لا يستسيغ التواصل معه، أو التوصّل إلى الفشل والاضطرار إلى ترك التعلّم بالكلّيّة[32].

هذه المرونة التي أزالت الحواجز المصطنعة بين مختلف أنواع التعليم ومراحله تسمح للطالب بالوصول إلى مستوياتٍ عليا من الكفاءة والخبرة، من خلال تنويع مدروسٍ للمسارات التعليميّة. كما تسمح له بالانخراط في سوق العمل في جميع مستويات الدراسة، وبكلّ ثقةٍ واطمئنان.

ومن خلال ذلك يطمح نظام "ل. م. د." إلى التنسيق بين الجامعات لما فيه خدمة التعليم والتيسير على طلاب المعرفة، استجابةً لاطّراد التشابك في العلاقات الدوليّة، التي فرضت وجود قواسم مشتركةٍ ثقافيّةٍ واقتصاديّةٍ بين الأمم. فيعمل على رفع مستوى التعليم العالي وتشعيب مضامينه المعرفيّة، لكي يكون متلائمًا مع روح الانفتاح على العصر، فيعوّل عليه في جعل الشهادات وطلبات التكوين أكثر وضوحًا.

وبذلك يمكن إحداث انسجامٍ محكمٍ في المسارات الجامعيّة، وتسهل معه مقارنة الإجراءات ومحتويات التعليم والتكوين على المستويين الوطنيّ والدولي. فتتسهّل على الطلاب حركة المبادلات والتنقّلات – كلّما دعت الحاجة – من جامعةٍ إلى أخرى،

ومن بلدٍ إلى آخر، بسبب الاعتراف المتبادل بالشهادات في مختلف أنحاء العالم.

المحفز الثامن- المنافسة الإيجابية:

يعمل المنهج الحديث على تلافي مشكلات المنافسة السلبيّة الأنانيّة بين الطلاب، ورفع روح المنافسة الإيجابيّة والإبداع بينهم، من خلال توجيه المتعلّم نحو العمل بأسلوب الفريق في مجموعاتٍ وورشٍ صفّيّة، كي يجمعوا ما يحتاجونه من معلوماتٍ، ويتشاوروا في تنظيم الحقائق التي جمعوها، ويستخلصوا النتائج العامّة منها. فيتدرّب الطالب على الأساليب الديمقراطيّة السليمة بين الأقران، ويتعرّف إلى طبيعة الدور الذي يمكنه أن يقوم به في المجموعة. كما يتدرّب على آليّة التعاون والمشاركة للوصول إلى الأهداف المشتركة، ويكتسب من خلال ذلك الخبرة والدربة على إنجاز أبحاثٍ ذات طبيعةٍ تشاركيّة، ويتنمّى لديه حبّ العمل الجماعيّ، واحترام الرأي الآخر، ويسهُل عليه الانخراط في أيّ دورٍ ذي طبيعةٍ علائقيّةٍ مع الآخرين.

المحفز التاسع- الاهتمام بالمتفوقين:

من أهمّ المحفّزات التي يتبنّاها المنهج الحديث محفّز الاهتمام بالطلبة المتفوّقين، والعمل على تخصيص مكافآتٍ تشجيعيّةٍ لهم، وإيجاد فرصٍ أوسع للتحصيل العالي، وتيسير ظروفهم المعيشيّة، لكي يتمكّنوا من التفرّغ للدراسة والبحث. وتخصّص الدول التي تهتمّ بتنشيط العلميّة التعليميّة بهذا الجانب ميزانيّاتٍ هامّةً، وتوليه عنايةً خاصّة، وتجعله في سلّم أولويّاتها، كونه جزءًا من الاستثمار الرشيد في واحدٍ من أهمّ مجالات الاستثمار، يحقّق أرباحًا حقيقيّةً للبلاد على المديَيْن المتوسّط والبعيد، ويؤمّن لها العوائد والمنافع الجمّة.

يشار إلى أنّ نظام التوجيه في الـ"ل. م. د." لا يقصد منه وصايةٌ مطلقةٌ على الطالب، بقدر ما يقصد منه رفع مستوى عمله الشخصيّ، وإعلامه بما يحتاج إليه من معلوماتٍ تسهّل له زيادة مشاركته في القرارات المتعلّقة بشأنه، والتأمّل بإمعانٍ عند تحديد مساراته المناسبة له في مستقبله التعلّميّ والمهنيّ، ومساعدته على اجتياز صعوبات التعلّم، واجتياز اختبارات التحصيل بيسرٍ ومرونةٍ وسلاسة.

(ثانيًا)- تحفيز المعلّم الجامعيّ

يعمل نظام التعليم الحديث "ل. م. د." على اعتماد نظام التوجيه، كأداةٍ فعّالةٍ لتحقيق إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، ويحفّز الأستاذ الجامعيّ للقيام بهذا الدور، ويتطلّب منه عدّة أمورٍ لكي يكون مؤهّلًا له ومتّصفًا بالكفاءة العلميّة والمهنيّة والاجتماعيّة، ومنها[33]:

المحفز الأول- تنظيم دوراتٍ تكوينيّةٍ مستمرّةٍ للأساتذة، لتمكينهم من اكتساب المعارف والخبرات الجديدة، ومواكبة التطوّرات والمستجدّات الطارئة على عالم العلم والمعرفة عامّةً، وفي ما يتعلّق بتخصّصاتهم ومواد تدريسهم، وخاصّةً تلك الخبرات التي يحتاجونها في تطبيق هذا النظام الجديد. ولعلّ مسألة التوجيه والإشراف بحاجةٍ إلى مزيد عنايةٍ في هذا الإطار، فإنّ الموجّه أو الممارس التربويّ

بات يُنظر إليه في معظم الوثائق الرسميّة بأنه شخصٌ "يمارس عملًا علميًّا فنّيًّا، اجتماعيًّا، أخلاقيًّا، بالغ التعقيد... كما أنه يترقّى ويتطوّر باستمرارٍ، وبالتالي يتعذّر تجزيئه وتحديد دقائقه، كما يحصل في توصيف بعض الوظائف الإداريّة... ولكي يكون المعلّم متمهّنًا يستوجب معاودة تعليمه وتثقيفه نظريًّا وعمليًّا بصورةٍ مستمرّةٍ على مدىً طويل، في إطار الزمالة التعاونيّة..."[34].

المحفز الثاني– تشجيع البحث العلميّ لدى الأساتذة، وتنمية فرص الأبحاث المشتركة، سواءً بين الأقسام والكلّيّات، أو بين الأساتذة أنفسهم.

المحفز الثالث– زيادة التنسيق بين الأساتذة، بقصد تبادل الخبرات والمعارف، واستخدام الطرق المتعدّدة والتقنيّات الحديثة[35].

المحفز الرابع– تشجيع المعلّم على الاعتناء بالبعد الرئيس للمعرفة، وهو **البعد الإنسانيّ**، الذي يخوّله للقيام بدور الموجّه بجدارة، وينال به صفة القدوة الصالحة لطلابه، ويمارس به صفة التواضع المعرفيّ، باعتبار أن التمثّل بهذه الصفات الأخلاقيّة هو الوسيلة المثلى لنقل المعرفة الشاملة إلى الآخرين، ولجعلهم يقتنعون بجدواها في الحياة.

وبهذا تنتفي عن الأستاذ الموجّه صفات النفعيّة البحتة في التدريس، وتجعله ينفتح على المزيد من المعارف المختلفة، ولا يظهر بمظهر الإنسان الكارزميّ، الذي يمتلك مواهب خارقةً فوق العادة، والذي يتعامل مع طلابه تعامل من خَتَم العلوم وجمعها. وذلك لأنّ العلم لا يُختم، ولأنّ المعرفة تُطلب لذاتها، وعندما يراد منها الأغراض النفعيّة تفقد الكثير من ألقها وتوهّجها وبهائها. والعلم يُقصد لذاته، وبدافع الرغبة المستمرّة في تحصيله والحصول على المزيد منه. ولا يقصد منه الافتخار على الآخرين، ولا التباهي عليهم، ولا التسابق إلى مراكز الصدارة والمهنة والوظيفة، إنما يظلّ الدافع الرئيس له على مدى العصور وفي مختلف البيئات هو الرغبة الصادقة في نيل المعرفة والحكمة، والحبّ المتنامي لاكتساب المزيد منهما[36].

وبهذا يتحوّل الأستاذ من مسيطرٍ ملقّنٍ منفردٍ ومستهلكٍ للتقنية، إلى أستاذٍ صديقٍ محاورٍ مناقشٍ لهم، مبدعٍ ومبتكرٍ للمعلومات، يقوم بدور الموجّه للطلبة إلى تحديد خياراتهم، وبلورة رؤاهم، وتصويب توجّهاتهم، وصولًا إلى تقييمٍ شاملٍ حقيقيٍّ وعادلٍ لمعلوماتهم ومستوياتهم، مرتكزٍ إلى خبرةٍ شخصيّةٍ قريبة، وإلى رؤيةٍ أكثر شموليّةً وواقعيّة [37].

(ثالثًا)– تحفيز الجامعة

يحفّز نظام "ل. م. د." الجامعة على توفير الوسائل الضروريّة للأساتذة، من قاعات تدريسٍ وملحقاتها، ومن توفير الأجواء الملائمة للتدريس الفعّال، كي تسهم في تحسين بيئة التعلّم والتعليم. كما يحثّها على متابعة الطلبة بعد تخرّجهم في مواقع عملهم، لتقييم أدائهم والوقوف على مواطن القوّة والضعف في المخطّطات وبرامج التدريس.

سادسًا– فوائد مرجوةٌ وثمراتٌ مأمولة

إنّ تطبيق نظام التوجيه والإشراف في ل. م. د. ومن منظور إدارة الجودة الشاملة من شأنه أن يجعل الأستاذ متوثّبًا ذا كفاءةٍ عاليةٍ، وأن يجعل الطالب ملمًّا بالمعارف العلميّة والمهنيّة. وهذا من شأنه أن يؤسّس لجامعةٍ مواكبةٍ لمستجدّات العولمة وقادرةٍ على مواجهة التحدّيات المعاصرة، تتمتّع بخصائص ومزايا الجامعات العريقة.

ومن هذه الصفات التي يمكن أن تتحلّى بها الجامعات التي تتبنّى هذا النظام ما يلي:

- استمراريّة الجامعة بكفاءة.
- حسن السمعة على المستوى الوطنيّ والدولي.
- تبنّي الجامعة لمشاريع ثقافيّةٍ طموحةٍ تسهم في تقدّم المجتمع وتأصيل تراثه، وتأكيد هويّته، في حالةٍ من التفاعل المتوازن مع الحضارات الإنسانيّة.
- تطبيق أسلوب اللامركزيّة على مستوى الجامعة لتمكين العاملين فيها من تطبيق ما يناسبهم من أساليب متعدّدةٍ لأداء مهامّهم الإداريّة والتدريسيّة.

إنّ نجاح التجارب التي اعتمدت الإصلاحات العميقة في منظومة التعليم والتكوين العالي والتي هدفت إلى ضمان الجودة وتطوير الاهتمام بالبحث العلميّ ليؤكّد حاجة الجامعات إلى هذا النوع من الإصلاحات، ويحفّز الجامعات كافّةً على اللحاق بركب التطوير، واعتماد ما من شأنه أن يواجه تحدّيات المرحلة الراهنة بإيجابيّاتها وسلبيّاتها، وتقييم هذه التجربة على ضوء احتياجاتها وإمكاناتها ومدى ملاءمتها للواقع المحلّيّ، والطريقة المثلى لكيفيّة الاستفادة من هذا المنهج الحديث.

ويحاول نظام التعليم ل. م. د. ربط الجامعة والأنشطة القائمة فيها بالمحيط الإنسانيّ والبيئة المحيطة للتفاعل مع ما يدور فيها، والإسهام في حلّ المشكلات الوطنيّة، وتدعيم التنمية الشاملة والازدهار، وترسيخ الأمن والاستقرار، ومعالجة ظواهر سلبيّةً مثل البطالة والفقر، من خلال استراتيجيّاتٍ تعليميّةٍ تؤهّل الكوادر لمناصب تشغيلٍ وعمالةٍ مكيّفةٍ ومبرمجةٍ في إطار تحقيق التنمية المستدامة[38].

ويعمل هذا النظام على التنسيق بين الجامعة والمحيط الاقتصاديّ والاجتماعيّ، وعلى حلّ مشكلة الترابط بين الجامعة وعالم العمل، من خلال تحقيق خصائص المواطنة الفاعلة لدى الطالب من ناحيةٍ والسعي للوفاء بحاجات المجتمع ومطالبه من ناحيةٍ أخرى. ويعمل هذا النظام على فتح قنوات تواصلٍ سليمة بين مؤسّسات الجامعة وبين المجتمع، وتطوير علاقةٍ مربحةٍ بينهما من خلال تبادلٍ استراتيجيّ مبنيّ على البحث والتطوير، بما يحقّق استفادة كلّ الشركاء، وتقديم الخبرة والاستشارة والمواكبة بين الطرفين.

فتصبح الجامعة حريصةً على تنمية البحث العلميّ، وربطه بواقع الحياة العمليّة، مع اهتمامها بدراسة معوقات التنمية ومشكلات المجتمع في مختلف المجالات كالصناعة والزراعة والتجارة، وتعمل على إعداد الأطر والكفاءات البشريّة التي

يحتاجها المجتمع في مختلف النشاطات، وتزويدها بأحدث المعارف والخبرات اللازمة.

كما يسعى المنهج الحديث لتوجيه المتعلّم نحو السلوك المرغوب فيه وطنيًّا وإنسانيًّا، واعتماد لغة الحوار وثقافة الإقناع واحترام الرأي الآخر في التعامل مع الغير بدل فرض الرأي الأحاديّ بالقوّة أو التهديد أو الترهيب أو أيّ أسلوبٍ من أساليب العنف والقمع والإكراه[39]. ومن المسلّم به تقريبًا أنّ التعليم والتوجيه التربويّ في بلادنا يسودهما القصور في هذا الجانب، ولا ترقى المحاولات الجادّة للحدّ من ثقافة الإكراه والعنف إلى المستوى المنشود في تعزيز ثقافة الحوار والمسالمة التي اعتمدتها معظم بلدان العالم الأول من حيث المبدأ – مع التحفّظ على الممارسات القهريّة في التعامل مع الشعوب والأمم الأخرى، وخاصّةً شعب فلسطين.

وانطلاقًا من أنّ المنهج بالمفهوم الحديث هو وسيلةٌ تثقيفيّةٌ في شتّى المجالات يساعد على النموّ الشامل المتكامل للشخصيّة ويسهم في التنمية الشاملة بشكلٍ أو بآخر، وبالنظر إلى حيويّة عنصر الأمن والاستقرار وكونه بمثابة العمود الفقريّ في عمليّات التقدّم والتنمية ومن بينها تحقيق جودة التعليم العالي؛ لذا، فإنّ من المهمّ أن تتوجّه الأبحاث الجادّة لمعالجة ظاهرة تفشّي العنف والنزاعات والاضطرابات والقلاقل في منطقتنا، ومعالجتها من مختلف الجوانب، ومن قبل متخصّصين في مختلف المجالات الفكريّة والأدبيّة، سعيًا حثيثًا لمناقشة هذه الظاهرة بتجرّدٍ وموضوعيّةٍ ونزاهةٍ واستقلاليّةٍ، مع التمتّع بروح الحكمة والشجاعة الأدبيّة، والاتّصاف بالمسؤوليّة والتحسّس بمعاناة الإنسان وآلام الأبرياء.

وممّا لا شكّ فيه أنّ الجامعة تغدو بهذا التوجّه منطلقًا رائدًا في عمليّات التنمية الشاملة المطلوبة، ولا شكّ بأنها تقدّم مساهمةً فاعلةً في تأمين فرص الحياة الآمنة والعيش الكريم لشعوب منطقتنا، كما في صناعة الأمن والاستقرار والتنمية الشاملة على مستوى الكوكب الأرضيّ في عصرنا الموصوف بأنّه عصر العولمة. ويؤمل أن يكون هذا التوجّه في جعل ثقافة السلم والأمن وصناعة الحياة الآمنة من أولويّات أهداف العمليّة التعليميّة في أيّ نظامٍ حديثٍ، فإنه يغلب على الظنّ أن يُسهم ذلك في تحقيق جودة التعليم ويبعد شبح الفوضى والانقسام، ويحدّ من ظهور التأثيرات السلبيّة للتباينات القائمة في الرؤى والاتجاهات، وخاصّةً في مجال التعليم.

أخيرًا: هل نجح تطبيق نظام ل. م. د. في البلاد العربيّة؟

لعلّ هذا التساؤل الذي نختم به ورقتنا يكون موضع نقاشٍ مستفيضٍ في الحاضر والمستقبل. ويبدو أنّه من شبه المتّفق عليه أنّ هذا النظام يتّسم بالحيويّة والحداثة والتجديد والفعاليّة، ويلبّي احتياجات محيط الجامعة الاقتصاديّة والاجتماعيّة وينفتح عليها. لكنّ نجاحه – كأيّ نظامٍ آخر يحتاج إلى تقبّله من طرف المعلّمين والمتعلّمين والمحيط الاجتماعيّ. وذلك مرهونٌ بمدى تكييفه وتطويعه وجعله

منسجمًا مع معطيات ومتطلّبات هذا المحيط، كذلك بمدى توفير الوسائل المادّيّة والعناصر البشريّة المؤهّلة لإنجاحه.

كما أنّ تطبيق هذا المنهج بحاجةٍ أكيدةٍ إلى تأمين مرافق تعليميّةٍ كقاعات المطالعة والمكتبات المتخصّصة والمجهّزة بالتقنيّات الحديثة، وبالكتب والإصدارات الحديثة، من أجل مسايرة التطوّر الحاصل في مجال التعليم العالي في مختلف أنحاء العالم. وهذا ما يتيح الفرصة للطالب المنخرط فيه من استثمار الوقت الممنوح له بشكلٍ عقلانيٍّ، وبغير ذلك فإنّه يضطرّ إلى الكثير من العناء في سبيل التحصيل المعرفيّ واكتساب الخبرات.

كما أنّ هذا النظام الحديث بحاجةٍ إلى إبرام عقودٍ مع شركاء اقتصاديّين واجتماعيّين، وإلى إنجاز بحوثٍ ذات مستوىً عالٍ من قبل الأساتذة والطلاب، كذلك إلى القيام بأعمالٍ ميدانيّةٍ تؤهّل الطالب فعلًا لأن ينال الشهادة التي يترشّح إليها[40]. وهو بحاجةٍ كذلك إلى مواكبةٍ إعلاميّةٍ واقتصاديّةٍ تعرّف الطلاب على خصوصيّات هذا النظام وتشعّباته وغاياته المأمولة منه، وتضعهم في أجواء مستقبلهم العلميّ والتعليميّ والمهنيّ الذي يتأهّلون له. كما أنه بحاجةٍ إلى توعيةٍ مستمرّةٍ بحسن الاستفادة من خدمات شبكات التواصل والإنترنت، وإلى الجدّيّة في التعاطي معها، والتحذير من النسخ التلقائيّ للمعلومات دون نقدٍ أو تمحيص، والتحذير من الانزلاق في متاهات هذه الوسائل والأدوات أو الانسياق السريع مع تيّاراتها الجارفة، نظرًا إلى اشتمالها على كمٍّ هائلٍ من المعلومات التي لا يحتاجها الطالب.

فقد يتحوّل البحث في خدمات شبكات التواصل المختلفة من مجال التزوّد المعرفيّ المجدي إلى حالةٍ من "التسوّق المعرفيّ" أو اللهو المعرفيّ. وقد ينقلب ذلك إلى ترفيهٍ مسلٍّ أحيانًا، ومفيدٍ إذا كان مبرمجًا وفي حدود المعقول والمقبول. وقد يتدحرج أحيانًا إلى أن يوقع صاحبه في مصيدةٍ أو مصائد وشبكاتٍ ضارّةٍ شنيعةٍ مضيّعةٍ للوقت والجهد ومدمّرةٍ للطاقات ومبدّدةٍ للخبرات والكفاءات.

وفي هذا المجال يمكن القول: صحيحٌ أنّ الدراسات الحديثة تشير إلى ضرورة الأخذ بسِمات العصر عند تطوير التعليم، وقد ذكرت هذه الدراسات – وهي محقّةٌ – أنّ من سمات هذا العصر أنه عصر المعلومات، فمن لم يستفدْ منها لا يحسب من بين أبناء العصر. كما أنه عصر التقنية، فمن لم يتفاعل معها ولم يستخدمها فإنه يصاب بالتخلّف. وأنّه عصر التفاعل الثقافي والتمازج الحضاري. فمن الضروريّ عند تطوير المناهج الإفادة من التدفّق المعلوماتيّ في المجالات المتنوعّة[41].

ومع أنّنا لا ننكر ما أحرزه الغير من سبقٍ في ميادين الحياة بوجهٍ عامٍّ، وفي ميادين التربية والتعليم العالي على وجه التخصيص، إلا أنّنا نجد على الجانب الآخر سلبيّاتٍ عديدةً للعطاء الحضاري الأجنبي، تُلحق الضرر بالجميع، أي بأصحاب الحضارة، وبمن يعمل على الأخذ بها جاهزةً دون تمحيص. وعلى هذا فلا

يصحّ أن نأخذ أفكار الغير ونظريّاته ونقدّمها في مناهجنا على أنها حقائق لا تقبل المناقشة. إذ قد تبيّن للجميع بشهادة المتخصّصين فساد كثيرٍ من هذه الأفكار والنظريّات، وفقًا لما أشارت إليه الدراسات الحديثة المختلفة، وما أفادته عمليّات إعادة النظر والتعديلات الكثيرة المستمرّة.

وبناءً على ذلك فالقاعدة المحكمة والحاكمة – إذن – في الانفتاح على مناهج التعليم عند الغير هي المقولة التالية:

"أفتح نوافذي لأجدّد الهواء؛ ولكن، لا أسمح للهواء أن يقتلعني من جذوري". لهذا ينبغي عند تطوير المناهج تحليل الواقع الاجتماعيّ، ورصد الاتجاهات العالميّة الحديثة، والأخذ بما يناسبنا منها في ضوء أهدافٍ محدّدةٍ تركّز على تنمية المجتمع المحلّيّ تنميةً شاملة[42].

ومع ضرورة الاستفادة من المناهج في التعلّم والتعليم، وضرورة الاهتمام بتبويب المعارف وضبطها بالمفاهيم، وتكميمها بالإحصاءات والأرقام، وتثبيتها بالاستبيانات، وعدم الاسترسال في الجزئيّات دون تنسيقها بأطرٍ منظّمةٍ لها؛ ولا ينبغي أن يحول الاهتمام بتحصيل المعرفة دون صقل المواهب وتنمية القدرات وصنع المهارات وحسن اتّخاذ المواقف عند مواجهة الظروف المستجدّة، وبناء العلاقات الإنسانيّة الجيّدة وخدمة شؤون المجتمع وقضايا الحياة والبيئة...؛ ومع كلّ ذلك فإنّ من الأهمّيّة بمكانٍ أن تظلّ قضيّة الاهتمام بالمنهج والمنهجيّة في سياقٍ معقولٍ؛ فلا تخرج به عن كونه وسيلةً لغاياتٍ أخرى أكثر أهمّيّةً وإلحاحًا، فلا يتكثّف ليغدو حاجزًا مانعًا يحول دون تحصيل المقصود وراءه.

فالغاية العليا والكبرى من المنهج هي تحصيل المعرفة وإثراؤها، والحصول على نوعيّةٍ مميّزةٍ منها.

فإذا كانت القضايا المتعلّقة بالمنهج من الأهمّيّة بمكانٍ، فإنّ ذلك لا يلغي ضرورة موازاتها بمضامين معرفيّةٍ هامّةٍ على صعيد المحتوى، مع الحذر من طغيان المنهجيّات التنظيميّة أو الغرق في الجزئيّات الشكليّة أو التوقّف عند درجةٍ معيّنةٍ من التحصيل على حساب المقاصد العليا للمعرفة. فالمطلوب هو الاستفادة القصوى من المنهج في سبيل تنمية المعارف في سلّمٍ متصاعدٍ باتّجاه الآفاق الرحبة والدرجات المفتوحة.

وبذلك نكون قد ضمنّا ألا نفقد حريّتنا المعرفيّة، ولا ننحصر بدوائر مقفلةٍ، ولا نتيه في طريقنا إلى المنزل، ولا نحوّل الوسيلة إلى غايةٍ، ولا نحرم أنفسنا من التقاط المعارف، واستكشاف المزيد منها دون أيّ عوائق أو حجبٍ تمنع من مباشرتها، أو تحول دون اكتناه مضامينها.

هنا تفرض علينا المنهجيّة السليمة أن نقيم توازنًا دقيقًا بين مقتضيات المنهجيّة من ناحيةٍ، وبين الاهتمام بمضمون المعرفة من ناحيةٍ أخرى. فنكون بذلك قد حصّلنا على فوائد المنهج دون أن نضرّ بغاياته ومقاصده العليا؛ ألا وهي "تحصيل المعرفة"، كونها أغلى ما يمكن أن يحوز عليه الإنسان.

***

الهوامش

* **دكتور في قسم الفلسفة – كلية الآداب والعلوم الإنسانية – الجامعة اللبنانية**

[1] أبو مروان، **أهميّة تطوير المنهج**، الرابط على شبكة الإنترنت: https://ikhwanwayonline.wordpress.com

[2] انظر: العسكري، أبو هلال. **الفروق اللغوية**، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة 2010، مادة "الفرق بين التلقين والتعليم".

[3] انظر: سلامة، عبد الحافظ وسمير أبو مغلي. **المناهج والأساليب في التربية الخاصة**، الدار العربية الأولى، عمان – الأردن، 2001، الصفحات 9 – 12.

[4] انظر: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: /http://www.djelfa.info. وكذا: جامعة بسكرة، /http://forum.univbiskra.net.

[5] انظر: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: /http://www.djelfa.info.

[6] شبايكي، سعدان. **الآثار الاقتصاديّة والاجتماعيّة لنظام التعليم العالي: ل. م. د.**، مجلّة البحوث والدراسات العلميّة، 2011. نقلًا عن: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: /http://www.djelfa.info

[7] انظر: شبايكي، سعدان. **الآثار الاقتصاديّة والاجتماعيّة لنظام التعليم العالي: ل. م. د.**، مجلّة البحوث والدراسات العلميّة، 2011. نقلًا عن: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: /http://www.djelfa.info

[8] انظر: البيهقي، **شعب الإيمان**، دار الكتب العلميّة، بيروت، 1410 هـ، ج 2، ص 278.

[9] النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية**، الرياض، الدار العالميّة للكتاب الإسلامي، 1995، ص 146.

[10] **الموسوعة العربية العالمية**، الرياض، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، 1999م، مادة "الجامعة".

[11] **الموسوعة العربية العالمية**، مادة "الجامعة".

[12] انظر: النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 95. وانظر: **الموسوعة العربية العالمية**، مادة "الجامعة"

[13] انظر: النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص95–96

[14] النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 96 – 97

[15] ابن خلدون، **المقدمة**، تحقيق خليل شحادة، دار الفكر، بيروت، ص 743

[16] غانم، سعيد. **إشكالية التعليم في العالم الإسلاميّ**، وزارة الأوقاف، الدوحة، 2001، ص 67.

[17] انظر: الشاطر، جمال. **أساسيّات التربية والتعليم الفعّال**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2005، ص 31

[18] **الموسوعة العربية العالميّة**، مادّة "الجامعة"

[19] انظر: بدران، عدنان. **التعليم والعالم العربي**، مركز الإمارات للدراسات والبحوث، أبو ظبي، 2000، ص 141 – 142.

[20] انظر: السنبل، عبد العزيز. **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، وزارة الثقافة، دمشق 2004، ص 290.

[21] النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 47.

[22] النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 47.

[23] https://www.facebook.com/AdnanElsayedHussein

[24] السنبل، عبد العزيز. **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، ص 261. وانظر: مها زحلوق، **التعاون والتكامل بين الجامعات العربية في مجال التعليم العالي**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000، ص 19.

[25] انظر: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: / http://www.djelfa.info

[26] **الدليل العمليّ لتطبيق ومتابعة ل. م. د.**، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 2011. وانظر: /http://forum.univbiskra.net

[27] المفتي، محمد. **المناهج: أسسها، عناصرها، تنظيماتها**، مكتبة الإنجلو المصريّة، القاهرة 1989، ص 10. كذلك: النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 149

[28] النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 149.

[29] المفتي، محمد. **المناهج: أسسها، عناصرها، تنظيماتها**، ص 11

[30] انظر: المفتي، محمد. **المناهج: أسسها عناصرها، تنظيماتها**، ص 10

[31] انظر: **الموسوعة العربية العالمية**، مادة التربية والتعليم

[32] النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 148

[33] انظر: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: /http://www.djelfa.info.

[34] الشاطر. **أساسيّات التربية والتعليم الفعّال**، ص 31

[35] الجامعات الجزائريّة وتحدّيات الجودة الشاملة http://www.biskra.dz. نقلًا عن: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: /http://www.djelfa.info

[36] انظر: النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر**، ص 149

[37] انظر: مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: / http://www.djelfa.info

[38] انظر: شيبي عبد الرحيم وشكوري محمد. المؤتمر الدولي حول أزمة البطالة في الدول العربية، البطالة في الجزائر - مقاربة تحليلية وقياسية، القاهرة 2008.

[39] انظر: عبد الرزاق باللموشي، **دور المناهج التعليميّة في تحقيق ثقافة السلم**، جامعة الوادي، بحث منشور على الصفحة الإلكترونية: www. Researchgate.net

[40] مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، ملف منشورٌ على الرابط التالي: http://www.djelfa.info/

[41] انظر: أبو مروان، **أهميّة تطوير المنهج**، الرابط على شبكة الإنترنت: https://ikhwanwayonline.wordpress.com

[42] انظر: أبو مروان، **أهميّة تطوير المنهج**، الرابط على شبكة الإنترنت: https://ikhwanwayonline.wordpress.com

***

مكتبة البحث

- **المصادر والمراجع:**

- ابن خلدون، **المقدمة**، تحقيق خليل شحادة، دار الفكر، بيروت.
- بدوي، عبد الرحمن. **مناهج البحث العلميّ**، وكالة المطبوعات، الكويت، 1977.
- البيهقي، أبو بكر. **شعب الإيمان**. دار الكتب العلميّة، بيروت، 1410 هـ.
- الخولي، يمنى. **فلسفة العلم في القرن العشرين**. سلسلة عالم المعرفة، الكويت، العدد 264، 2000.
- الذهبي، شمس الدين. **سير أعلام النبلاء**، مؤسسة الرسالة، بيروت، لا تاريخ.
- زحلوق، مها. **التعاون والتكامل بين الجامعات العربية في مجال التعليم العالي**، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2000.
- سلامة، عبد الحافظ وسمير أبو مغلي. **المناهج والأساليب في التربية الخاصة**، الدار العربية الأولى، عمان - الأردن، 2001.
- السنبل، عبد العزيز. **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، وزارة الثقافة، دمشق، 2004.
- الشاطر، جمال. **أساسيّات التربية والتعليم الفعّال**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان، 2005
- شيا، محمد. **مناهج التفكير وقواعد البحث**، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، 2008.
- عباس، فيصل. **موسوعة الفلاسفة**، دار الفكر العربي، بيروت، 1996.
- العسكري، أبو هلال. **الفروق اللغوية**، دار العلم والثقافة للنشر والتوزيع، القاهرة، 2010.
- غانم، سعيد. **إشكالية التعليم في العالم الإسلاميّ**، وزارة الأوقاف، الدوحة، 2001.
- قاسم. محمد. **المدخل إلى مناهج البحث العلمي**، دار النهضة العربية، بيروت، 1999.
- القرطبي، ابن عبد البر. **جامع بيان العلم وفضله**، مؤسسة الريان، بيروت، 2003.
- المفتي، محمد. **المناهج: أسسها، عناصرها، تنظيماتها**، مكتبة الإنجلو المصريّة، القاهرة، 1989.
- **الموسوعة العربية العالمية**، الرياض، مؤسسة أعمال الموسوعة للنشر والتوزيع، 1999.
- النجار، زغلول. **أزمة التعليم المعاصر وحلولها الإسلامية**، الرياض، الدار العالميّة للكتاب الإسلامي، 1995.

- **المقالات على المواقع الإلكترونيّة:**

- د. أبو مروان، **أهميّة تطوير المنهج**، الرابط على شبكة الإنترنت: https://ikhwanwayonline.wordpress.com
- تعليق على نشر نظام ل. م. د. في جريدة النهار بعنوان: **شهابية أم أسعدية؟**، على الرابط التالي: https://www.facebook.com/AdnanElsayedHussein
- **توضيح لنظام ل. م. د.**، تحت عنوان جامعة بسكرة، على الرابط التالي: جامعة بسكرة: http://forum.univbiskra.net/.
- **الدليل العمليّ لتطبيق ومتابعة ل. م. د.**، ديوان المطبوعات الجامعيّة، الجزائر، 2011.
- عبد الرزاق باللموشي، **دور المناهج التعليميّة في تحقيق ثقافة السلم**، جامعة الوادي، وهو بحث منشور على الصفحة الإلكترونية: www. Researchgate.net
- مخالدي، يحيى. **نظام ل. م. د. في الجزائر بين عقبات الواقع وطموحات المستقبل**، وهو ملف منشورٌ على الرابط التالي: http://www.djelfa.info/.

***